

課題を抱える児童生徒とその家族への支援体制 に関する研究

—— A 町教育委員会におけるスクールソーシャルワーク実践の視点から ——

小 野 芳 秀

要旨：本研究では、課題を抱える児童生徒とその家族に対し、課題解決に向けた、より効果的な支援を展開するため、A 町教育委員会に所属する支援関係者（教育相談員、スクールソーシャルワーカー、スクールソーシャルワーカー事業担当職員、不登校課題を抱える児童生徒のメンタル面でのサポートを主たる目的とした A 町のある県の独自事業の機関におけるスーパーバイザー及び学習支援員・自立支援相談員）に対し、普段支援を行う上で困難に感じていること、それらに対して有効と考える解決策ならびに支援体制について質問紙調査を実施した。その結果、「情報収集の困難さ」「支援の困難さ」「保護者の特性による困難さ」がカテゴリとして抽出された。それらを踏まえながら児童生徒とその家族への支援関係者等による連携支援体制のあり方、特に児童生徒の日常生活・学校生活上の課題の発現から支援に繋がるまでの有効な流れについて検討し、スクールソーシャルワーカーを効果的に活用するための連携支援システムについて言及する。

キーワード：スクールソーシャルワーク・スクールソーシャルワーカー・支援体制

I は じ め に

1 問題意識と目的

不登校等の様々な課題を抱える児童生徒を取り巻く家庭環境が複雑・多様化し、学校教職員だけでは対処しきれない状況が問題となっており¹⁾、福祉的支援による対応が求められている。それら福祉的ニーズに起因するケースに対応するため、平成 20 年より国の補助事業である「スクールソーシャルワーカー活用事業」として、スクールソーシャルワーカーによる支援が全国の都道府県で展開されている。文部科学省の平成 28 年度「児童生徒の問題行動・不登校生徒指導上の諸課題に関する調査」によると、全国の不登校児童生徒数は平成 19 年から平成 24 年にかけて漸減していたが、平成 24 年以降は年々増加し平成 28 年度の不登校児童生徒の割合は小学校で 0.47%（213 人に 1 人）、中学校で 3.01%（33 人に 1 人）という、実数にして 14 万人という過去最高の平成 13 年に並ぶ割合となっており、学校教育現場において不登校課題は喫緊の課題となっている。こうした状況を受け、文部科学省では平成 31 年度までに、全国中学校区に 1 万人のスクールソーシャルワーカーの増員配置を検討している²⁾。一方、中田（2017）は、教職員以外の支援者のメゾレベル（学校組織）³⁾での関係機関の連携の困難さについて、学校特有の文化の排他性として「既存の役割分担による縦割りの形式的合理的コミュニケーション」の弊害を指摘してい

る。増員によるマンパワーの充実化もさることながら、スクールソーシャルワーカーが有効に機能するためには、メゾレベルでの連携支援体制を如何に構築し得るかが鍵となる。また、こうした困難さは、学校に配置されている学外支援者に共通するものと思われる。筆者がスクールソーシャルワーカーとして活動するA町教育委員会においても、教育委員会に所属する支援関係者同士で支援展開上の困難さが同様に語られている。そこで本研究は、筆者のスクールソーシャルワーク活動における支援関係者との対話（インタビュー）を通して得られた支援に関する所感を踏まえ、A町教育委員会に所属する支援関係者に対し「支援上の困難さ」「その有効な解決法」「有効な支援体制」に関する質問紙調査を実施し、それぞれの支援者の意見から抽出される概念を集約し、有効な支援のあり方について検討・提言することで、課題を抱える児童生徒を対象とした、より実効性のある連携支援体制の構築に寄与することを目的としている。

2 A町教育委員会の支援体制

本研究の調査対象であるA町教育委員会は、平成23年度より前述の補助事業を導入し、スクールソーシャルワーカーを配置して8年目となる。不登校の課題を抱える児童生徒の恒常化（完全不登校の長期化）、家庭の貧困や保護者の養育力・監督責任能力の低下による非行等に対し、支援関係者の真摯な取り組みにより一定の効果を挙げている一方で、スクールソーシャルワーク実践においては、週に1回・半日という活動頻度による制約を考慮しても、関与したケースの「解消・好転」の実績から十分にその機能を発揮しているとは言い難い状況にある。児童生徒が抱える課題の内容によっては、情報共有を図りながらも各支援機関内で支援者が個々にその専門性を発揮して対応することが効率的かつ効果的な場合もあるけれども、スクールソーシャルワーカーを含む連携支援の効果的な展開には、学校や児童生徒・保護者からの教育委員会への支援要請（要請の判断基準）から支援の展開までの一連のフロー、すなわち連携支援を活用するための手順及び一般的な支援展開の見通しの共有化が不可欠である。

A町教育委員会に所属する学校ならびに児童生徒とその家族への直接的・間接的支援関係者・（支援関係機関）として以下の1)～4)が配置されている。

1) 教育相談員・（教育総務課学務班）

A町教育委員会に教育相談員として教諭経験者が1名配置されている。教育委員会の相談窓口担当として、教育相談・就学事務・問題を抱える子ども等の自立支援事業・いじめ問題対策委員会に関する業務等、主に学校からの相談ならびに保護者の養育上の問題や就学に関する相談、非行等の生徒指導上の相談に対応する。

2) スーパーバイザー（主に不登校支援の統括・コーディネート）、学習支援員、自立支援相談員・（不登校課題を抱える児童生徒のメンタル面でのサポートを目的とした県の委託支援事業機関（以下、「不登校支援機関」と表記））

「不登校支援機関」には、教諭経験を有するスーパーバイザー、学習支援員、自立支援相談員

が配置されている。スーパーバイザー以外の支援者は町内の小中学校に派遣・分担配置され、学習支援員は主に別室登校の児童生徒の学習支援を、自立支援相談員は児童生徒・保護者との相談支援や必要に応じ家庭訪問を実施している。スーパーバイザーは各校からの支援依頼への調整や学校訪問による不登校やいじめ問題の現況把握と情報収集と主たる業務とし、「不登校支援機関」において児童生徒の学習支援や創作活動等を通じた直接的支援も行う。スクールソーシャルワーカーと連携しながら主に不登校課題を抱える児童生徒の原因を分析し、学校復帰へのプログラムを検討し支援を管理・差配する。A町教育委員会全体でスーパーバイザーは2名、学習支援員は3名（内1名は特別支援教育の専門性を有する）、自立支援相談員は4名がそれぞれ配置されている。なお、自立支援相談員は、文部科学省の「問題を抱える子ども等の自立支援事業」（2007年）を契機に配置、現在はA町独自予算で運営され、それぞれが担当校を複数分担する形で配置されている。

3) スクールソーシャルワーカー（教育委員会）

「スクールソーシャルワーカー活用事業」として男女各1名の計2名が教育委員会に配置され、ケースに応じて分担し、学校や学校を通じて家庭に派遣する方式⁴⁾により活動している。活動頻度は週1回それぞれ火曜日午後と金曜日となっており、一人当たりの平均活動時間は、年に192時間・48日/年、1日の4時間である（本調査年度にA町において2名配置の実績）。A町教育委員会のスクールソーシャルワーカーは派遣方式であることから、活動業務に関する指示系統は、原則教育委員会経由で行われる。A町では既に上述の支援関係者が各学校組織内に配置されていることから、スクールソーシャルワーカーが関わるケースは、学校ならびに支援関係者による個別対応が困難な比較的重篤な福祉的ニーズを有するケース、あるいは学校と保護者等の関係性が対立・葛藤・希薄化しているケースに対するコンフリクトマネジメントが中心となり、支援の「すみ分け」が行われている。

4) 「スクールソーシャルワーカー活用事業」担当者（A町教育総務課学務班・学校施設班）

A町教育総務課の職員で「スクールソーシャルワーカー活用事業」担当者として2名が配置されている（内1名は学校施設班と兼務）。教育委員会の担当者として教育相談員や「不登校支援機関」のスーパーバイザーと共に学校で開催されるケース会議等に参加し、スクールソーシャルワーカーとの連絡調整・活動管理や教育委員会としての支援の全般的なコーディネートを担当している。

3 A町教育委員会組織以外の支援関係機関（地域資源）

A町教育委員会の支援組織以外の支援関係機関としては、以下の1)～7)がある。

1) 登校支援事業の支援員（地域統括的教育事務所において展開される事業）

A町を含む複数市町を所管する教育事務所で実施されている家庭訪問による学習支援や登校支援を目的とした支援員。学校からの要請に応じ教育委員会を通じて利用申請が可能。

2) スクールカウンセラー

県教育委員会からA町の小中学校に定期的に配置されている。

3) 民生委員児童委員

A町内の担当地域ごとに配置されている。

4) 子ども家庭課

子育てに関する支援の他、要保護児童地域対策協議会等に関連した業務を担う。

5) 健康推進課（保健師）・福祉課

児童生徒や保護者が精神疾患や病気等に関連した問題抱えている場合に連携する。A町を担当エリア毎に分担し、保健相談や定期的な家庭訪問や通院同行等の支援を展開している。福祉制度の活用については福祉課が窓口となる。

6) 警察署生活安全課

児童生徒の非行や少年犯罪等に関連した問題で連携。ネットワークを利用した犯罪（SNSによる青少年保護育成条例違反に関わるケース等）、夜間徘徊や無断外泊等に関連した問題において学校・教育委員会と連携することもある。

7) その他の関係機関（広域支援）

A町支援機関が連携可能、A町の児童生徒・保護者が利用可能な支援機関として、教育事務所ならびに管轄区域においてカウンセラー・教育指導主事、スクールソーシャルワーカーで構成される支援班、小児医療に特化した県の医療機関、子どもを対象としたメンタルクリニック、発達支援センター、児童相談所、精神科病院（児童思春期専門の精神科医）、県の教育委員会、生活困窮者自立支援制度に基づき県からの事業委託を受けているNPO法人、A町を含む市町エリアの児童生徒を対象とする適応指導教室、教育事務所、地元の社会福祉協議会等の福祉関係機関等がある。またA町内に5カ所の児童館があり、放課後児童クラブを運営し、一人親・共働き世帯の学童保育・子育てで支援を担っている。

A町は施政方針における重点施策に義務教育ならびに子育て支援の向上・充実化を掲げており、教育委員会に対する支援関係機関の連携支援体制構築のポテンシャルは高いと言える。

以上、A町において課題を抱える児童生徒及びその家族の支援に関わり得る支援機関の概要を述べた。教育相談員、「不登校支援機関」のスーパーバイザー、学習支援員、自立支援相談員は、いずれも教育・保育・児童福祉に関する豊富な経験を有しており、月に1回、スクールソーシャルワーカー、「スクールソーシャルワーカー活用事業」担当者の加わる定例会議においてA町内小中学校全ての課題を抱えた生徒に関する情報交換・共有が図られ、必要に応じ個別にケース検討を行っている。支援状況は教育総務課長、教育長に報告され、児童生徒の生命に関わる緊急事案や高度な判断を要する重要案件は総務課長、教育長が直接対応する。保護者や学校からの支援依頼・相談は、教育委員会の教育相談員（相談窓口・電話）、「不登校支援機関」のスーパーバイ

ザー（定期学校巡回訪問、電話相談等）を通じて集約され、適宜学校訪問による詳細情報の確認やケース会議が開催され支援が展開される。

本研究は、A 町教育委員会に所属する支援関係者に限定し、これを一つの支援ユニットとして捉え、構成員の各々が「普段支援を行う上で困難と感じていること」、「それらに対し有効と考える解説策」、「有効と考える支援体制」に関する質問紙調査を実施し、児童生徒とその家族への支援関係者等による連携支援体制のあり方、特に課題の発見から支援に繋がるまでの流れについて、現在支援者が困難と感じていることや、それらの対策案を整理・集約することで、スクールソーシャルワーカーが連携支援体制の中で「どのような役割と位置づけを担い」、「どのように機能すべきか」についての検討を試みる。

II 方 法

A 町教育委員会に所属する支援関係者 12 名（教育育相談員 1 名、「不登校支援機関」のスーパーバイザー 2 名、学習支援員 3 名（内 1 名は特別支援教育支援員）、自立相談員 4 名、「スクールソーシャルワーカー活用事業」担当者 2 名）を対象に平成 30 年 10 月中旬から 11 月中旬にかけて児童生徒⁵⁾の支援に関する質問紙調査を実施し、そこから得られた結果について内容分析を行った。A 町にスクールソーシャルワーカーは 2 名配置されているが、1 名は筆者自身であり、もう 1 名は配属後 1 年に満たないことから、スクールソーシャルワーカーとして義務教育課程の児童生徒の支援経験が浅いことを理由とする本人の意向により、今回の調査対象からは除くこととなった。上記の支援関係者 12 名の属性は前述のとおりであり、「スクールソーシャルワーカー活用事業」担当者 2 名を除く、10 名のうち 8 名は全員小・中学校での教諭経験を有し、残りの 2 名はそれぞれ A 町の子育て支援の担当課、保育所での勤務経験を有している。

質問紙調査における質問内容は、「課題を抱える児童生徒・その家族への支援について普段困難に感じていること」「課題を抱える児童生徒・その家族への支援について普段困難に感じていることに対しどのような解決策が有効と考えるか」「A 町における児童生徒・その家族に対しどのような支援体制が有効と考えるか」「調査についての意見や感想」で構成され、自由記述により回答された。回答用紙の回収は、返信用封筒による郵送または支援機関で取りまとめたものを直接受け取る方法で行われた（回収率・有効回答数ともに 100%）。

III 倫 理 的 配 慮

本研究は、A 町教育長の許可ならびに東北福祉大学研究倫理委員会審査の承認（承認番号：RS180902）を経て実施された。調査対象者には書面にて調査の意義・目的を説明し、「調査協力の同意書」を得て実施した。本研究に関連して開示すべき利益相反関係はない。

IV 分析と結果

調査項目の回答に対し内容分析を行い、カテゴリを抽出した。カテゴリごとに具体的内容を示す（一部内容を修正）。「調査についての意見や感想」については分析対象から除いた。

1 「課題を抱える児童生徒・その家族への支援について普段困難に感じていること」

1) 「情報収集の困難さ」

- ・教育委員会は支援の前提となる児童生徒の状況を把握する手立てが限られており、支援以前の現状把握に困難を感じる人が多い。
- ・対象児童生徒の詳しい背景が見えない。把握できない。
- ・情報が少ない。
- ・児童生徒、保護者が困難と感じる状況への町（行政）の支援制度が教職員に十分理解されていないように感じる。
- ・教職員の児童生徒の抱えている課題に対する受け止め方の違いによって、情報共有の差が生じ、支援や対応が遅れてしまうことがある。

2) 「支援の困難さ」

- ・困難な状況への支援について教育面からだけでは限界を感じる。
- ・長期化するほど解決が難しくなる。
- ・昼夜逆転している不登校児の対応（支援）に困難を感じる。
- ・本人自身の問題（最近増えている発達障害に起因する課題等）に加え、家庭に問題があるケースへの対応。
- ・教職員は（個別）対応に十分な時間が取れない。別室登校の児童生徒に対し個別に対応する人手が不足している。
- ・ケースにどの位か関われば良いのか、関わりの方向性が正しいのかどうか戸惑うことが多々ある。
- ・支援をしていて孤立を感じることもある。
- ・学習支援員という立場上、どこまで踏み込んで支援したら良いのか悩む。学校（担任・管理職）との連携のあり方（支援の方法や対策）について、深く立ち入れないのもどかしい。また児童の支援についても、本人の状況を見極めつつ対応していても、それが本当に良いのか手探りである。児童生徒を長い目で見ながらも、目の前のこと（学習、学校行事、学年に応じてできること）をクリアさせたいという思いが一致しないこと等に困難を感じる。

3) 「保護者の特性による困難さ」

- ・子どもの不適応の問題は、その根に親の問題があると思われる。親自身が病気またはマルチリトメント（不適切な関わり）で育ち、しかも援助を受け入れない傾向があるように思わ

れる。

- ・発達障害のお子さんを持つ親は、それを認めたくなく、やはり援助を受け入れるには消極的のようである。
- ・学校と家庭（保護者）の信頼関係が崩れると、関係改善に時間を要し問題（本来の）解決が遅れる。
- ・養育能力の低い親への支援
- ・被虐待者、DV（ドメスティック・バイオレンス）、経済的問題等、親自身が抱えていて児童に影響を及ぼしているケースへの対応。
- ・子どもの気持ちを大切にすることはとても良いことだが、「わがまま」や「気ままさ」をそのまま受け入れてしまい、「やさしさ」と「きびしさ」の使い分けができない親が多い。そうした親業としての基本ができていない家族に対する支援の在り方が難しい。
- ・不登校児童、遅刻する児童が最近増えている。担任教師の働きかけだけでは解決しにくい。両親の考え方（または一人親も多い）が昔と違ってきている。親に学校の大切さや必要性、子どもの為になることが沢山あることを理解してもらう努力が必要。
- ・不登校の児童生徒がいる家庭で電話は勿論、家庭訪問にも応じない全く学校と歩み寄ることのできない家庭への対応が大変難しい。子どもがどんな気持ちで、どんな生活を送っているのかさえ把握できない。
- ・家庭が不登校に関して課題意識がある場合は、「不登校支援機関」において様々な対応を提案し、学習等の支援ができるが、課題意識がない家庭へのアプローチには困難さを感じる。さらに、学校職員と会うことを拒んでいる生存確認がなかなかできないような家庭にはより大きな困難さを感じる。
- ・近年の社会情勢の変化、学校教育の構造を考えると、児童生徒の気質も変化しているのは理解できる。その中で児童生徒への支援について考えるよりも、家族（保護者）の理解を得ることの大切さが目立っているものと思われる。家庭教育と学校教育を切り離して考えたいが、それでは解決に向かわないと考える。
- ・不登校課題、問題行動の原因が友人関係等のトラブルだけでなく、家庭環境が大きく影響している点に支援の難しさを感じている。

2 「課題を抱える児童生徒・その家族への支援について普段困難に感じていることについてどのような解決策が有効と考えるか」

1) 「情報共有のための体制・仕組みを作る」

- ・生徒指導面（月例報告）だけでなく、より多面的な状況について教育委員会と学校が情報を共有できる仕組みの構築。
- ・対象児童生徒に関わる機関や方々が問題を共有できたら良い。情報交換の場があると良い。

- ・担当した時点で、これまでのフェイスシートのようなもので情報が把握できると良い。白紙に逆戻りせずともトータルの対象児を理解し、支援がスタートできる。
- ・日頃から情報交換・共有できるようオープンな環境が必要 ケース会議だけではなくこまめな話し合い（立ち話等）。
- ・学校の教職員（特に教員が）行政の支援制度について理解を深めること。
- ・学校内の支援会議、ケース会議等に参加できたら良いと思う。我々は“外部の人”なので、それは難しいかもしれない。また“外部の人”に口を出して欲しくないと思われる管理職、職員もいることだろう。そう思われない為に、今の活動を信頼されるものにしなければならない。

2) 「連携支援のための役割分担」

- ・吸い上げた（共有した）情報を教育委員会の中で振り分けし、対応できるように担当者を明確にする。
- ・児童担当課との協力が必要。小学校に入学した時には、不適応の芽を開く準備がすっかりでき上がっているように感じる。その前に親を助けることが大切だと思う。
- ・保健室利用が増えるので養護教諭と担任の連携、養護教諭の存在は大きい。
- ・教職員、スクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラー、相談員等（教育相談員・学習支援員・自立相談員）等、それぞれの立場で協力・連携し、学校全体で対応する。
- ・要支援児童の問題行動だけを見るのではなく、成育歴・家庭の状況等の背景を情報共有し、アセスメントを経てチームとして支援に取り組みたい。
- ・学校だけで解決できず外部機関の支援が必要なケースは、スクールソーシャルワーカーがコーディネーター役となって早い段階で動かなければ、小学校時代から課題を引きずったまま中学でも続くことになる。
- ・学校（スクールカウンセラーも含む）、教育委員会、「不登校支援機関」（スクールソーシャルワーカーも含む）、関係機関の密な連携に尽きるかと思う。ケース会議で方針をしっかりと決めて、それぞれの役割、具体的な関わりを明確にし、取り組むことが必要だと考える。しかし最も大切なことは、その後の情報交換と継続だと思う。「どうせだめだ」と思わず、取り敢えず色々なことを試すことが大切。

3) 「支援の在り方・視点について」

- ・早期解決ではなく、時間をかけた丁寧な対応、相談者が納得する対応。
- ・不登校の背景には発達障害のある児童生徒や精神疾患を持つ保護者等、学校の問題だけではないので理解や配慮が必要。
- ・親の意図とは関係なく、子どもの視点に立たないと安心・安全は確保できない。
- ・課題解決のための一つの方策は、何と言ってもこれからは各家庭で「だれが」「誰と一緒に」「どのように育てていくのか」その方向性を行政区ごとに支援体制づくりに町教育委員会と

連携・補完し合い体制づくりを進めることが肝要と考える。

- ・学校や教育委員会からのソフトな対応には限界を感じる。福祉的な行政機関からの強制的な働きかけが必要だと感じているが、それを請け負う窓口がはっきりしない、若しくは無い、または「やりたがらない」のが現状だと思う。

4) 「保護者へのアプローチ」

- ・親に学校の大切さを理解し、子どもを早く寝せて、早く起こして食事をさせ、登校させることを実践して欲しいと考え、親と対話できる場面に会ったら、どんどん話しをしていきたい。その様な面会の場面を多くもって行く努力を学校にて進める必要があると感じている。有効な面談の大切さ。
- ・本来、家庭教育があり、学校教育に結びつくものと思う。ところが何でも学校の責任に目が向けられているように感じる。小学校に入学する前（未就学児）の段階からの保護者へ子育てについて理解を深め、また入学してから学校教育に任せるのではない社会づくりが大事。
- ・児童生徒のトラブルについての対応、抱える悩みの相談等の精神面からのケアは勿論のこと、養育能力の低い家庭への生活や、経済的な部分からのアドバイスが有効と考える。

3 「A 町における児童生徒・その家族に対しどのような支援体制が有効と考えるか」

1) 「支援関係機関との連携支援体制」

- ・具体的な事例を想定できないので有効な支援体制を明確にすることは難しいが、人的な面、制度面での支援の充実が必要と考える。すぐ思い浮かぶことは、人的な面では民生委員の方をより活用（頼る・相談する・窓口になってもらう）こと、制度面では（支援の）多くが申請を前提としているので、支援を必要としている方に事例に即した制度の内容、手続きの方法を周知することが有効と考える。
- ・教育委員会の支援関係者だけではなく、A 町役場内の関係課、外部機関との連携。
- ・A 町は地域の教育財産となり得る人材が多い豊かな町と考える。各行政区運営にあたっては、従来の区長職と同格の行政区ごとの「人材副区長」という新役職をつくり、A 町教育委員会と行政区が一体となった支援体制づくりが急務と考える。

2) 「ケース関係者による小規模連携」

- ・国（厚生労働省）から 2020 年までに子育て世代包括支援センターが概ね全国展開される。他の自治体では窓口の長として母子保健から精神、障害、福祉等に精通している保健師を起用して、教育・福祉・保健の連携を取りながら取り組んでいる。家庭への支援には必要な存在である。学校からの相談は、スクールソーシャルワーカーがコーディネートし、まずはケースの見立てがスタートとなり、関係者でケース会議をし、情報共有し対策を考えて支援を開始し、情報交換しながら改善しない時は別の方法を試みる、の繰り返し。ケース会議は忙しくて敬遠されがち。各機関から皆集める必要はなく、30 分でもいいから関係している数人

が集まる方が効果的。

- ・「不登校支援機関」を中心に、スーパーバイザーをはじめとした支援員間での情報共有を常に行い、学校との情報共有も密に行える体制が必要と考える。また、経済的な問題を抱える家庭に対しては、町の援助制度に結び付けられるような体制が有効だと考える。

3) 「既存の組織（要保護児童対策地域協議会）の活用」

- ・学校だけで対応できない家庭の問題は、複雑な問題を抱えている。一つの機関ではできず他機関と連携が必要なケースは要保護児童対策地域協議会で集約し、ケース会議を開き、適材適所で機関が介入しなければ支援につながらない。「学校から報告が無ければ」「学校から親に話してくれなければ」動けないと主張する要保護児童対策地域協議会の立場、学校で頑張っているから学校に任せるという教育委員会、父兄（保護者）との信頼関係を崩したくない学校側、それぞれ言い分がある。もっと要保護児童対策地域協議会の意義を知って、これ以上悪くならないように協同で支援できたらと思う。

4) 「連続的支援」

- ・細切れにならないように、滑らかに児童生徒と共に情報共有・支援展開に移行できたら良い。
- ・乳幼児期からの細やかな支援。
- ・支援体制は個々に応じて異なるため一概には言えないが、物理的な支援体制と心理的な支援体制を分けた上で、家庭、学校、行政が共通認識するべきである。点の支援体制だけでは、その時は良いが、将来を見据えた上での点と点が結びつく支援体制を構築すべきである。

5) 「連携・支援の場の設定」

- ・個を取り巻く機関や人々が共有できる場があれば多方面から支援できると思う。
- ・「不登校支援機関」等の居場所作り。
- ・町内小中学校の生徒指導会議の充実を。良くない行動の対応の話し以外に不登校や遅刻の件を有意義な話し合いにする努力が欲しい。例：不登校・遅刻の親が集まり、集団討議等のできる場所や場面等を作れないものか。

6) 「個別指導・個別対応の充実」

- ・発達障害児への個別指導が充実すれば良いと思う。
- ・スクールカウンセラー、自立相談員は傾聴し寄り添って行くという役割なので、助言、指導できるのは専門機関である児童相談所の役割である。今、児童相談所は忙し過ぎであり、役割も変化している。要因の一つに前面 DV（子どもの面前での DV = 心理的虐待）への対応がある。母子家庭が増え貧困家庭が多くなり、社会保障（各種児童手当、生活保護等）も必要かもしれないが、DVの加害者や母子家庭を減らす対策を考えて欲しい。DV加害者がどんな生育歴なのか、離婚に至った経緯は何か、どこかで検証してもらいたい。子どもには何の罪も無い、全て SOS と捉え安心・安全を提供して欲しいと願っている。
- ・「不登校支援機関」がスタートして約3カ月が過ぎ、「不登校支援機関」を中心に学校、教育

委員会、スクールソーシャルワーカー、児童担当課、教育事務所の情報支援や連携ができつつあると思うが、それぞれの学校、関係機関との温度差を感じる。温度差がなくなるように、積極的にに関わり、皆で協力して一人ずつ丁寧に対応していくことが、不登校を減らすことにつながると考える。まず一人を皆で解決に導くような支援体制が、実は時間がかかるようだが、大きな効果を生むように思う。

7) 「支援関係者の学校訪問・常駐」

- ・スクールソーシャルワーカーにはできるだけ学校訪問してもらい、学校全体の様子を感じ、子どもを観察し専門的な助言をしてもらいたい。
- ・「不登校支援機関」でスクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラー、相談員等の定期的な情報交換
- ・学校に常駐する支援員がいると良い。児童生徒に寄り添いつつ、保護者も相談できるような立場の人で、学校内の会議にも参加でき、意見や発言ができると良いと思う。また教育委員会内の指導主事がいると良い。あるいは「不登校支援機関」の職員（教育委員会から委嘱を受けた）が、学校へアドバイスをを行うことができるようなシステムができれば良いのではないかと思う。
- ・不登校の児童生徒に関しては「不登校支援機関」の設置が児童生徒のみならず、家庭や学校へも意識改革ができつつあると感じるし、また、そのような効果を生み出すべく努力したい。スクールソーシャルワーカーの常駐もそのひとつの体制強化にはなると思う。また各学校への学習支援員の派遣も効果的と考える。

8) 「支援者のメンタルケア」

- ・相談員の心のケア。

V 考 察

渡邊（2015）は、スクールソーシャルワーカーの支援における「困難」の要因として「介入における困難」「情報における困難」「支援者との関係構築の困難」「専門職の力量」「多専門職の困難」「関係者に関する困難」「地域資源における社会資源活用における困難」の7つを挙げており、本調査においても概ね共通するカテゴリが抽出された。

以下、調査結果から抽出されたカテゴリを踏まえ、連携支援体制の構築に関する事項について検討する。

1 「情報収集の困難さ」について

連携支援には、支援計画が必要であり、そのためにはより正確なアセスメントが前提となる。児童生徒やその家族が抱えている課題の背景、課題の構造が把握できなければ有効な手立てを講

じることには困難になる。児童生徒やその家族を取り巻く状況に関する情報収集をいかに行うかが鍵となる。学校から教育委員会に支援依頼が寄せられる際、共通かつ状況についての詳細が把握できる情報収集のフォーマット（支援依頼票）の活用と標準化・統一化が有効である。支援実践現場では主に学校からの主訴（依頼者が課題として特定するもの）に対し、真の主訴（学校も当事者も気づいていない潜在的課題等）が異なる場合がある。例えば、依頼者（学校）の主訴が「不登校の解消」であるのに対し、潜在的な主訴として家庭の貧困問題や保護者の監督能力の欠如等が背景因子として存在する場合である。不登校という顕在化した事象に対して、潜在的な課題の存在を意識した探索的情報収集、それに基づくアセスメントによる課題の構造分析、実効性のある支援計画と支援の実行と続く一連の支援展開が不可欠である。当事者も主体的に課題解決に取り組める支援展開のためには、まずは顕在化した実態に関する多角的な情報収集が必要となる。先述のようにA町教育委員会では、定期的に教育委員会に所属する支援関係者による情報共有を目的とした会議が開催されており、A町内小中学校からの月例報告及び各支援関係者からの報告により、主に不登校課題を抱える児童生徒の状況について情報共有が図られている。しかし、課題を抱える児童生徒あるいはその家族の現況（経過報告）に加え、個々のケースの背景としてどのような要因があるのか、問題の構造の共通認識が図られ、具体的支援計画による支援の役割分担から介入、モニタリング、再アセスメントの一連のソーシャルワークの支援展開に沿ったストラテジーを策定する支援戦略を検討する機能も設けられるべきである。

2 「支援の困難さ」について

米村（2011）によれば、教員を対象とした調査から、97%の教員が「課題のある児童生徒の対応には、学校外の関係機関の協力が必要」と認識していることが明らかとなった。一方で、学校及び教員（担任）には、学外の支援機関の介入を避ける傾向が背景要因として推察される。実際に教員が教育従事者としての責任感から学校として課題解決を図ろうとし、その結果好転・解消するケースが多くを占めるが、解消に至らない場合は困難ケースとして長期化・恒常化することになる。本調査でも、学校に配置されている支援関係者の多くが、「ケースへの関わり辛さ」や「支援における孤立感」を感じており、学校側の外部支援に対する理解不足をその原因として指摘している。これに対しては、具体的な学外支援関係者の活用例を教員対象の研修会やリーフレット等により提示することで、学外支援利用の活性化が期待されよう。効果的取り組み事例（成功事例）を学校ならびに教員に提示し、「この様な時には外部の支援を活用する」というモデルの提示が有効であろう。この際、外部支援のマンプワーは有限であることから、「どの段階までなら外部支援を活用すべきか」といった、ケースの優先順位（トリアージ）の視点も重要となる。対処的支援だけでなく、新たなケースを増やさないための、就学前からの予防的支援の展開も必要である。「支援の妥当性」への不安については、県内「スクールソーシャルワーク活用事業」実践から得られるコンピテンシー（成果を発揮する支援者に共通する行動特性）や失敗事例の共

有化が有効である。そうした事例には、スクールソーシャルワーカー単体の活動事例に留まらず、支援関係機関との連携において、それぞれの支援関係者の支援事例が描かれているはずである。スクールソーシャルワークを含め学校以外の様々な支援機関を活用した支援は、未だ発展途上の段階にある。現場支援者の後方支援的な取り組みとして、様々なケースに応じた「支援の視座」、バイステックが提唱した対人援助における「個別化」の原則を踏まえた上での様々な「支援の基本型」を作ることを目的に、実践から得られた知見を集約し蓄積していく必要がある。

3 「保護者の特性による困難さ」について

本調査において、支援関係者の回答に見られる支援において抱く「もどかしさ」や「手緩さ」は、保護者の意向が優先される教育現場の実情と児童生徒の最善の優先との間の矛盾が「支援の不全感」として表出されていることが推察される。支援関係者が陥り易いソーシャルワーク的視点と反するイメージとして、例えば不登校という「症状」を抱えている児童生徒に対し、その原因となっている家庭環境という「病巣」を治療的関わりによって解消するというものがある。この場合、「支援」は外科的治療であり、投薬としての効果と役割が期待されることになる。敢えてこうした「医学モデル」としての視点に立てば、本調査において支援関係者が共通して示した葛藤は、歯科治療の構造に例えることが可能である。治療を拒否し、口を塞ぐ子どもの行動により上手く治療ができない場合、虫歯の治療には治療に協力（あるいは自ら主体的に治療に取り組む）してもらうための治療関係の構築が前提として求められる。口を塞ぐ治療に非協力的な行為が問題行動として焦点化され、「手のかかる患者」として支援者側から捉えられ、患者の意向すなわち本人主体が尊重されれば、いつまでも虫歯の治療ができない状況に陥ることになる。ソーシャルワークにおける支援者とクライアントとの関係は治療的關係ではない。あるがままの姿を認め、尊重する視点に立脚し、課題を抱える児童生徒あるいはその家族の自ら改善に向けて取り組む可能性に着目する。一方で、スクールソーシャルワークに関しては、課題を抱える児童生徒やその保護者が、子どものおかれている生活環境を的確に把握する視点が未成熟、あるいは低下している場合がある。このままでは将来的に事態がどの様に展開するのか、予想される「先の見通し」を提示して、本人が自身で検討・選択できるよう促し、課題解決に主体的に取り組めるよう当事者（児童生徒）や保護者へのエンパワメントが求められる。そのためにはラポールをいかに形成するかが課題であり、そこに支援関係者が直面する困難さがある。ラポールの形成のためのコンタクトを「誰が」「どのような立場で」取るのかについては、侵襲性のリスクを含め慎重に検討されなければならない。課題を抱えた状況が膠着化している時、重層的介入や連携支援のベクトルを合わせるためには、平時から教育委員会を中心に支援の方向性を「ぶれさせない」ための基準・方針が各学校の方針に応じて定められ、学校や支援者間でそれらの合意形成が図られ、何か課題が生じた際にはどのように支援が展開されるのかが、予め児童生徒や保護者が了解していることは有効であろう。

4 「連携による支援（役割分担）」について

連携支援の前提として各支援者・機関の役割の明確化、連携支援を有効にするためのより適切なアセスメントに基づく支援計画（シナリオ）が必要であることは先に述べた。この支援計画（シナリオ）は各市町の地域資源（支援体制）の量（支援の供給が可能な量）と状態（支援の供給状況＝支援の対応状況）に合わせるべきであり、チームの戦力と個々の特性に合わせて問題に応じた基本フォーメーションを予め決めておき、具体的問題の状況に合わせてアレンジする必要がある。現場の支援者は、限られた活動時間内での支援に手一杯である。俯瞰的に地域特性や自身が所属する支援機関を含む地域資源の「支援力」を分析する余裕がないことが問題と言えよう。

5 A町のマクロレベルにおける1ユニット（教育委員会に所属する支援関係者）の支援体制

学校や保護者への支援体制（どのような状態であれば学外支援機関を活用すべきかを含む）が共有された上で、各校あるいは課題を抱える児童生徒から寄せられるケースについて、メゾレベル（学校組織）での支援に繋ぐ前の「インテーク」から「アセスメント」に係る「支援準備」を整える実働組織の設置が有効である。箕浦（2012）は、各専門機関が特性の重なる部分を持ちながらも、適切に棲み分けを行い、それぞれの長所を生かした各分野の相談機能が活性できるような連携の困難性を指摘している。メゾレベル、マクロレベルでの連携に先立つ先行的な「アセスメント（課題背景の把握）」と「プランニング（支援展開という「シナリオ」の配役を含む）」が必要である。

6 A町のスクールソーシャルワーク実践における課題とその検討

次に調査結果を踏まえ、これまでの筆者のスクールソーシャルワーク実践を踏まえ抽出された課題を以下に分類して示し検討する。

1) 活動形態に起因する課題

(1) スクールソーシャルワーカーが担当するケースは困難事例が中心となる

スクールソーシャルワーカーの配置形態（派遣方式）と活動頻度の制約から、児童生徒及びその家族（保護者）が抱える課題が重篤化・恒常化してから、初めてスクールソーシャルワーカーがケースに触れる場合が多い。また、状況が膠着化している場合、例えば不登校が数年に亘り常態化しているようなケースでは、不登校となった直接的原因（「家庭の状況」や「友人関係」等）よりも、不登校が長期化・常態化していること自体が原因に置き換わっている場合がある。不登校の背景要因に福祉的ニーズが存在するケースでは早期介入が有効だが、不登校が常態化することで本人ならびに保護者の「状態に対する困り感」が低下し、そうした専門的支援機関の連携による介入を困難とする一因となっている。学校側のニーズは、不登校の課題を抱える児童生徒を通常の学校生活に戻し、義務教育を受ける権利を保障することであるけれども、児童生徒やその

保護者は、必ずしも目の前の学校復帰は希求していないという齟齬が生じている場合がある。こうした学校側の「学校に戻す」という支援目標と児童生徒の「学習したい」という希望とが乖離することで、児童生徒の最善を優先する「一歩踏み込んだ支援」のバイアス（この場合は将来に支援ベクトルを向け、「自立した社会人」となるための支援に切り替えることへの阻害要因）となり、結果として膠着状態に陥る構造となっていることが推察される。

(2) 児童生徒や保護者に“困り感”がない場合、長期間に亘り介入できない

課題を抱える児童生徒とその家族へのエンパワメントには、信頼関係（ラポール）の形成の有無が大きく影響する。学校と当事者との関係性が希薄化している場合、誰がその役割を担い得るのかという問題がある。「どのような支援者に支援してもらいたいのか」を当事者から聞ける存在・仕組み作りが必要である。また、関係性の構築のための ICT（Eメール・SNS 等）の活用等、様々な支援ツールによる相談援助の展開についても検討されるべきである。

(3) 活動時間・頻度の制約により即時的対応が困難である

ケースに対し、例えば1週間や月に1回、2カ月に1回の頻度のケース会議では、状況に即応できない（タイムラグやタイムスパン）という課題がある。連携支援による役割分担により、常時課題を抱える児童生徒やその家族に関わる教職員やその支援者からの情報が共有される仕組みが必要である。

これらの課題の要因として、スクールソーシャルワーカーの役割と機能が十分に学校教育現場に浸透していないこと、スクールソーシャルワーカーの専門性を活用する支援体制をワーカー自身が認識していないこと、それらはワーカー自身のスキルにも起因することが考えられる。山野(2016)が提起する「すべての子どもを包括」する支援体制を構築し、その中にスクールソーシャルワーカーの役割が明確化され学校教育現場において直接児童生徒に関わる担任ならびに児童生徒やその家族に周知される必要がある。前述の様に、特に連携による支援においては、支援について狭義の支援実践のベクトルの統一化、広義の支援の方向性の統一化が図られるべきである。

2) ワーカー固有の支援スキルに起因する課題

(1) アセスメントに必要な情報が得られない

ケース会議や情報交換の場にスクールソーシャルワーカーが参加しても、必要な情報が得られないため、十分なアセスメントが行えない場合がある。児童生徒に関わる教員ならびに支援関係者は、ソーシャルワークの展開過程が機能するよう、アセスメントやその後に続く支援計画にどのような情報が必要か共有している必要がある。派遣方式による配置の場合、状況の確認や情報共有で1回の活動が消費される。より効果的なケース会議のためには、前述の情報収集のフォーマット（支援依頼票）によるケースのアセスメントに必要な基本情報の事前の把握や不足情報の収集、既に多くの実践現場で活用されているスクールソーシャルワークに対応した「アセスメントシート」の活用が有効である。

(2) スクールソーシャルワーカーのスキルと立場の問題

スクールソーシャルワーカーのアセスメント能力等のソーシャルワーカーとしての技量の個人差、実践活動を通じて得られるコンピテンシーや知見、あるいは失敗事例の共有化、エビデンスに基づく支援展開の必要性の合意形成は、「教育実践現場から必要とされるワーカー」として必須の要件として挙げられる。スクールソーシャルワーカーの独自性（価値・倫理）とワーカー個々の専門的スキルに応じた、効果的な現任者研修プログラムの実施が求められる。

(3) 地域資源の開拓・開発

公的機関の支援の限界（公平性の観点からの制約等）と民間支援機関・団体（ボランティア・NPO法人等）による支援の活用・協働が課題となっている。平時からの支援関係者との「顔の見える関係作り」のための取り組み、地域性に応じた支援体制（支援の流れ）・共有化、それらに基づく「どのような状況において」「誰が」「どのような役割を担うか」という相互のアウトソーシングや連携を可能とする共通認識、学校に対しては学外支援機関の積極的に活用する視点の醸成と具体的支援システムの構築が求められる。

3) 支援方法に関して

(1) 連絡・通信手段の問題

派遣方式のスクールソーシャルワーカーは、個人の携帯電話やスマートフォン、Eメールアドレスを、支援関係機関との連絡手段に用いる場合がある。また、スクールソーシャルワークの活動日時は平日ばかりとは限らない。他の福祉現場で活動するソーシャルワーカーと同様に教育委員会や学校等の公的回線を用いるという選択肢も可能だが、SNS等を積極的に支援ツールとして用いる視点に立てば、フレキシブルな支援実践のために、支援専用の携帯電話やスマートフォンを所持する等の支援ツールの整備・改善が求められる。

(2) スクールソーシャルワーカー間の連携支援が図れない

活動エリアや支援対象は、配属されている市町に限定される。ワーカーの性別や得意分野、専門性等によって柔軟に連携することで効果的な支援が展開できる場合がある。配属先から他の市町に跨る「出向支援」や「広域支援」のための仕組み作りが求められる。

(3) 家庭訪問の問題

スクールソーシャルワーカーによる家庭訪問の実施については、学校長の指示の元での教職員等との同行訪問を基本としつつも、支援関係者の同行による訪問、ワーカーの単独訪問等、ケースの状況に応じて様々な形態を使い分けている。スクールソーシャルワーカーが社会福祉士または精神保健福祉士の有資格者であり、日本社会福祉士協会あるいは日本精神保健福祉士協会に所属し、同協会で運営するソーシャルワーカー専用の保険に加入している場合、訪問時のトラブルから提訴された際に、ソーシャルワーカーとして正当な支援であれば訴訟費用がカバーされる。しかし、有資格者であっても年間の保険料が自己負担となることから、加入の有無はワーカーの任意の判断に委ねられており、教諭経験者でスクールソーシャルワークに従事している場合は、

そうした保険によるカバーが無い状態となっている。教育委員会や学校側では、スクールソーシャルワーカーの家庭訪問によるアウトリーチを期待する声が大きく、保険料の予算化等の体制整備が課題となっている。新たに採用されるスクールソーシャルワーカーは、社会福祉士または精神保健福祉士の有資格者であることが望ましいとされているが、既に採用されている教諭経験者のワーカーに対し、今後どのように対応するのか、増員配置に連動して全国レベルでのスクールソーシャルワーカー独自の保険を創設する等、支援活動を支える体制整備の充実化が求められる。なお、活動中の事故の補償や賠償責任に関する保険については、年度の初めに教育委員会指定の保険に加入している。連携支援の体制作りに合わせて、スクールソーシャルワーカーの独自性を踏まえながら、個別援助・介入のあり方について実効性のある支援を基軸とする、慎重かつ前向きな議論がなされるべきであろう。

(4) スーパービジョンの充実

田中（2013）は、スーパーバイズを行っていく体制やシステムが不十分な状況にあることで、スクールソーシャルワーカーの活動が個人の判断や個々のおかれている条件によって規定される傾向にあることを指摘している。新任ワーカーのバーンアウトの防止やケースに対する俯瞰的視点からの助言、研修や事例検討を通じた経験知に基づくスキルの伝達、困難ケースへの助言等、現場のスクールソーシャルワーカーを支える後方支援体制の構築が求められる。一方で、ソーシャルワーカーとしての基本的スキルを踏まえつつ、地域特性に応じた柔軟な支援の展開には、ワーカーの独自性や創造性、個々の特性を活かすエンパワメントの視点も必要であろう。

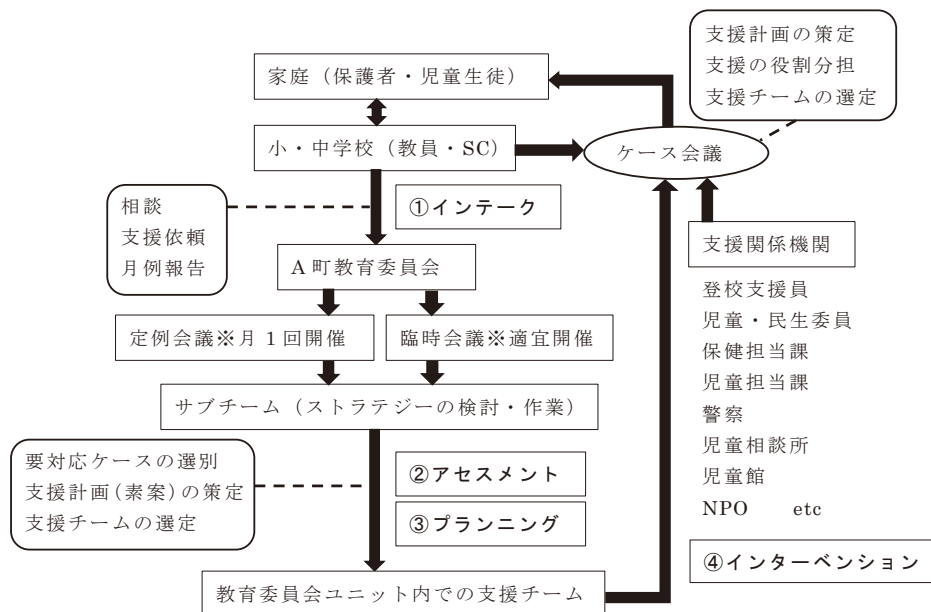
(5) 市町の支援体制・地域性に応じたスクールソーシャルワーカーの業務指針・支援方針と県内・全国共通の基本支援方針の共有化

SNSに関連した非行・逸脱行動等の問題、いじめ、不登校・児童虐待等、児童生徒や家庭が抱える課題の要因が複雑化しているケースでは、スクールソーシャルワーカーや支援関係者及び学校は、児童生徒の最善を優先する立場を取りながらも、「何がその児童生徒にとって最善か」という相対的な判断を求められる場合がある。先述のとおり、福祉サービスの提供においては、本人主体や自己決定が優先されるが、児童生徒やその家族の支援の判断能力が低い場合、支援者としてのジレンマに陥ることがある。スクールソーシャルワーカー固有の視座や支援の羅針盤となる支援の基本指針について、市町の教育委員会として改めて確認・明確化する必要がある。具体的には、スクールソーシャルワーカーとしてのより実務的な業務指針・支援手順のマニュアル化と点検、市町を越えた県や国レベルでの基本支援指針の共有化である。

7 A町におけるソーシャルワークの支援展開を活用するための連携支援システム

上記の考察・検討を基にA町におけるソーシャルワークの手法による支援展開を活用した連携支援システムのフローを下図に示す。実際には保護者から直接教育委員会に相談や支援の依頼が寄せられることも少なくないが、ここでは学校からの支援依頼・状況報告からインターベン

ション（介入）までの支援展開（フロー）となっている。現行の支援体制からの改善点として、月1回の定例会議に緊急性を有するニーズに対応するための臨時会議（参加可能な支援者による少人数制）が加えられている。さらに定例会議の内容から、サブチーム（不登校支援機関のスーパーバイザー・スクールソーシャルワーカー・配属先としてケースに関係する支援者等）がトリアージ（深刻さや緊急性に応じたケースの優先順位化）の観点から「要対応ケースの選定」ならびにその後の介入に向けたケース会議（主として小中学校で開催）に先立ち、適宜情報収集・アセスメントを行い、具体的な支援計画（素案）を策定し、ケース会議（主に小中学校において開催）に繋げていく。支援計画の策定においては、長・中・短期支援目標を設定し、保護者の主体的取り組みが期待される場合、期待されない場合、保護者から支援を拒否された場合等、ケース対応の実績によって大まかな種類ごとに分類・蓄積されたデータに基づく「支援の基本型」から支援計画内容は複数策定しておく。複数の支援計画毎に連携する支援関係機関の選定、支援関係者の役割分担、モニタリングにおける評価のポイント、支援の終結の状態までを予め設定する。まずはこれらの支援計画の素案を策定してから、ケース会議等により学校や課題を抱える児童生徒及び保護者の意見を加え、最終的な支援計画を決定する。「支援の基本型」である「型」なくして「個別化」による応用は成し得ない。支援の科学的実践には、支援展開の詳細なデータの蓄積が不可欠である。比較対象となるコントロール群としての支援の「型」があって、初めて実効性のある



- 定例・臨時会議、サブチーム、ユニットメンバーの構成員
教育相談員・不登校支援機関のスーパーバイザー・学習支援員・自立
支援相談員・スクールソーシャルワーカーならびに事業担当者

図 支援要請から支援（インターベンション）までのフロー

支援についての検証が可能となり、児童生徒やその家族が抱える課題の解消・好転という具体的な成果として、支援関係者の支援の向上ならびに達成感の獲得に寄与するものと思われる。

VI 今後の課題

A 町のある県の沿岸部地域の市町では、「不登校等」としては数値に現れない「病気」や「体調不良」を理由とする長期欠席が「潜在的不登校」として問題となっている。それらの要因は、複雑に交錯し、生活環境の課題として深く根付き、慢性化していることが推察される⁶⁾。課題を抱える児童生徒とその家族へのスクールソーシャルワーカーを含む支援体制の構築は、地域性の影響を大きく受ける。東日本大震災が発生してから8年が経過しようとしているけれども、未だに色濃く児童生徒やその家族を含む被災地の地域住民に影響を与え、それらは比較的震災被害の少なかった内陸部の市町にも及んでいる。確実性・実効性のある支援が提供できるか否かは、課題を抱える児童生徒ならびにその家族の支援に携わる支援関係者の存在意義に関わる課題である。本研究では、自由記述による調査回答を内容分析する手法を取りながら、敢えて具体的内容を一部改編し併記した。各支援関係者の日々の支援実践を通しての、真摯かつ実直な声として、他の支援関係者、関係機関の一助となることを期待するものである。

今後は、A 町教育委員会ならびに支援関係者の意見・教示を得ながら、まずは教育委員会内での支援システムの実効性について支援実践を通して検証し、教育委員会以外の支援関係者及び学校の教職員、課題を抱える児童生徒ならびにその保護者に対しても、具体的支援体制のあり方について問う調査を実施したい。

VII 謝 辞

本研究に対しご理解と多くのご教示を与えていただいたA 町教育委員会教育長をはじめ調査にご協力いただいたA 町教育委員会の関係各位に対し深く感謝申し上げます。また、様々な課題を抱える児童生徒やその家族に日々寄り添い、児童生徒の最善の利益の実現を目指し真摯に支援に取り組まれているA 町の支援関係者ならびに同僚のスクールソーシャルワーカーに対し、謹んで敬意を表します。

注

- 1) 山野則子「日本におけるスクールソーシャルワークの実証的研究—福祉の固有性の探求—」平成19年度文部科学研究報告書(2008年)における大阪府内の小中学校教員を対象とした調査結果によると、「保護者や家庭環境への福祉的支援の視点や介入の必要性」が明らかにされ

た。

- 2) 文部科学省資料「第5回 児童虐待防止対策に関する関係府省庁連絡会議幹事会 文部科学省における平成30年度児童虐待防止対策関連予算要求について」平成29年9月28日
- 3) 教育相談等に関する調査研究協力者会議「児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～」平成29年1月において、スクールソーシャルワークのアプローチの次元を、ミクロ＝個人、メゾ＝学校組織、マクロ＝自治体の体制と定義している。
- 4) スクールソーシャルワーカーの配置形態には、①派遣方式、②巡回方式、③単独校配置方式、④拠点校配置方式がある。
- 5) 「スクールソーシャルワーカー活用事業」の対象は、公教育制度における義務教育課程にある小学校児童及び中学生生徒、高等学校生徒（サポート校等を含む）を対象とするが、本研究は義務教育課程の児童生徒への支援を対象とする。
- 6) 東日本大震災の津波による甚大な被害をこうむった沿岸部と比較的被害の少なかった内陸部の市町とでは、学校を含む地域の特性として「問題解決・対処能力の低下」が実感されることが、保護者等との面談を行った現任者スクールソーシャルワーカーの所感として聞かれる（筆者自身の実感でもある）。

文 献

- スクールソーシャルワーク評価支援研究所（2016） 所長：山野則子『すべての子どもたちを包括する支援システム エビデンスに基づく実践推進自治体報告と学際的視点から考える』せせらぎ出版
- 田中尚（2013）「スクールソーシャルワークの展開の今日的意義」岩手県立大学社会福祉学部紀要 第15巻, 13-20
- 中田喜一（2017）「スクール（学校）ソーシャルワーカーにおけるミクロ・メゾ・マクロレベルの活動に関する現状と課題—スクールソーシャルワーカーの言説分析からの一考察—」神戸医療福祉大学紀要 18(1), 65-71
- 箕浦裕見子（2012）「課題を抱えた児童生徒に対する包括的支援に関する研究—関係者の連携・協働問題を中心として—」滋賀大学大学院教育学研究科論文集 第15号, 29-41
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 「平成28年度 児童生徒の問題行動・不登校生徒指導上の諸課題に関する調査（確定値）について」, 2018年2月23日
- 米村美奈（2011）「スクールソーシャルワーカーの実態と今後の課題—東京都三鷹市における調査から見えてきたもの—」国際経営・文化研究 Vol.16 No.1
- 渡邊隆文（2015）「学校現場におけるスクールソーシャルワーカー活用事業の導入期にみる困難性—学校支援者とのパートナーシップに焦点を当てて—」健康科学大学紀要 第11号, 59-72